EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Licenciatura en Educación Primaria

Plan de Estudios 2022

Estrategia Nacional de Mejora
de las Escuelas Normales

Programa del curso

Estrategias de trabajo docente y saberes pedagógicos

Cuarto semestre

Primera edición: 2022
Esta edición estuvo a cargo de la Dirección General
de Educación Superior para el Magisterio
Av. Universidad 1200. Quinto piso, Col. Xoco,
C.P. 03330, Ciudad de México

D.R. Secretaría de Educación Pública, 2022
Argentina 28, Col. Centro, C. P. 06020, Ciudad de México

Trayecto formativo: **Prácticas profesionales y saber pedagógico**

Carácter del curso: **Currículo Nacional** Horas: **6** Créditos: **6.75**

Índice

Propósito y descripción general del curso..... 5

Dominios y desempeños del perfil de egreso
a los que contribuye el curso..... 7

Dominios del saber: saber ser y estar, saber conocer y saber hacer 8

Estructura del curso..... 144

Orientaciones para el aprendizaje y la enseñanza 177

Sugerencias de evaluación..... 222

Unidad de aprendizaje I. La intervención docente en contextos
específicos..... 255

Unidad de aprendizaje II. Hacia la docencia reflexiva 366

Evidencia integradora..... 468

Responsables del codiseño del curso..... 499

Propósito y descripción general del curso

El curso Estrategias de trabajo docente y saberes pedagógicos precisa que el estudiante continúe con sus intervenciones educativas. Diseñe, aplique y sistematice sus propuestas de enseñanza, aprendizaje y evaluación haciendo uso de sus saberes, pedagógicos, metodológicos, disciplinares y experienciales. De este modo, ofrece herramientas teórico-metodológicas, didácticas y técnicas que favorezcan el diseño de propuestas de enseñanza situadas y reflexionadas acordes con los enfoques de los planes y programas de educación primaria vigentes. Busca que el estudiante materialice sus ideas, intenciones y análisis asumiendo una postura filosófica, pedagógica, intercultural y didáctica en torno a lo que significa educar y potenciar los aprendizajes de las niñas y niños de educación primaria.

Propicia que el estudiante desarrolle sus intervenciones educativas a partir del uso pertinente de sus conocimientos -teóricos, metodológicos, pedagógicos, disciplinares, didácticos, curriculares, técnicos, tecnológicos y lingüísticos; muestre su capacidad para integrar distintos tipos de saber en el diseño, aplicación y evaluación de sus propuestas de enseñanza, considerando, además, las diferentes formas de organización de las escuelas: unitarias, bidocentes, multigrados, completas, así como las características del contexto socio-histórico, cultural, lingüístico e ideológico de los sujetos.

Contribuye, al mismo tiempo, en el desarrollo del pensamiento reflexivo, crítico, sistémico, estratégico y autónomo de los estudiantes. El registro, la sistematización de experiencias y la reflexión de la práctica ocupan un lugar preponderante, en tonto se busca que el futuro docente reconozca la complejidad de la práctica y tome conciencia respecto a lo que hace y las razones que motivan este hacer.

Las herramientas teórico-metodológicas, didácticas y técnicas, así como los recursos y materiales educativos se integran en el proceso de formación considerando al estudiante de la escuela normal como constructor de sus experiencias y al alumno de la escuela primaria como centro de su tarea educativa.

Introduce a los estudiantes a los principios de la docencia reflexiva y de la investigación-acción con el fin de apoyar al estudiante a identificar problemas de la práctica para generar propuestas de mejora y transformación. Así, se colocará ante la posibilidad de analizar supuestos, creencias, concepciones internalizadas respecto al aprendizaje, la enseñanza y evaluación que sostienen su actuar, al tiempo que podrá reconocer y pensar las problemáticas

institucionales y del contexto sociocultural que condicionan o posibilitan su docencia.

El curso corresponde a la fase de profundización, se espera que los estudiantes consoliden sus herramientas pedagógicas y didácticas que les permitan realizar con mayor fundamento el trabajo docente para avanzar en la construcción de su autonomía profesional a través de dos vías:

Tomar decisiones didácticas fundamentadas en saberes que hasta el momento han construido en los cursos de los otros trayectos formativos y a través de la reflexión a lo largo de los espacios de práctica.

Consolidar sus habilidades para sistematizar, reflexionar y construir saberes pedagógicos a partir de indagar su experiencia para transformar su práctica. Tomando en cuenta que el estudiante identificará problemas o dificultades en su práctica para reflexionar y proponer acciones de intervención y mejora, el curso permite que el docente en formación haga uso de la narrativa pedagógica como herramienta de apoyo que le ayude en la identificación de sentidos, tensiones, concepciones o supuestos implícitos para resignificar su docencia.

El curso forma parte del Trayecto Formativo: Práctica Profesional y Saber Pedagógico, su carácter es obligatorio como parte del marco curricular común y corresponde a la fase de profundización en el cuarto semestre, con 6 horas a la semana y un total 6.75 créditos. Recupera los saberes construidos en el tercer semestre en el curso Intervención didáctico-pedagógica y trabajo docente; antecede al de Investigación e innovación de la práctica docente.

Dominios y desempeños del perfil de egreso a los que contribuye el curso

A continuación, se presentan los dominios y desempeños que se fortalecen durante el curso.

Perfil general

Conoce el marco normativo y organizativo del Sistema Educativo Nacional, asume sus principios filosóficos, éticos, legales y normativos, identifica sus orientaciones pedagógicas, domina enfoques y contenidos de los planes y programas de estudio y es crítico y propositivo en su aplicación.

Es capaz de contextualizar el proceso de aprendizaje e incorporar temas y contenidos locales, regionales, nacionales y globales significativos; planifica, desarrolla y evalúa su práctica docente al considerar las diferentes modalidades y formas de organización de las escuelas.

Diseña y gestiona ambientes de aprendizaje presenciales, híbridos y a distancia, respondiendo creativa mente a los escenarios cambiantes de la educación y el contexto.

Cuenta con una formación pedagógica, didáctica y disciplinar sólida para realizar procesos de educación inclusiva de acuerdo al desarrollo cognitivo, psicológico, físico de las y los estudiantes, congruente con su entorno sociocultural; es capaz de diseñar, realizar y evaluar intervenciones educativas situadas mediante el diseño de estrategias de enseñanza, aprendizaje, el acompañamiento, el uso de didácticas, materiales y recursos educativos adecuados, poniendo a cada estudiante en el centro del proceso educativo como protagonista de su a aprendizaje.

Produce de saber y conocimiento pedagógico, didáctico y disciplinar, reconoce y valora la investigación educativa y la producción de conocimiento desde la experiencia; sabe problematizar, reflexionar y aprender de la práctica para transformarla; ha desarrollado dominios metodológicos para la narración pedagógica, la sistematización y la investigación.

Desarrolla el pensamiento reflexivo, crítico, creativo y sistémico y actúa desde el respeto, la cooperación, la solidaridad, la inclusión y la preocupación por el bien común; establece relaciones desde un lugar de responsabilidad y colaboración para hacer lo común, promueve en sus relaciones la equidad de

género y una interculturalidad crítica de diálogo, de reconocimiento de la diversidad y la diferencia.

Dominios del saber: saber ser y estar, saber conocer y saber hacer

1. Conoce el sistema educativo mexicano y domina los enfoques y contenidos de los planes y programas de estudio, los contextualiza e incorpora críticamente contenidos locales, regionales, nacionales y globales significativos.

2. Planifica, desarrolla y evalúa la práctica docente de acuerdo con diferentes formas de organización de las escuelas (completas, multigrado) y gestiona ambientes de aprendizaje presenciales, híbridos y a distancia.

4. Realiza procesos de educación inclusiva considerando el entorno sociocultural y el desarrollo cognitivo, psicológico, físico y emocional de las y los estudiantes.

5. Hace intervención educativa mediante el diseño, aplicación y evaluación de estrategias de enseñanza, didácticas, materiales y recursos educativos que consideran a la alumna, al alumno, en el centro del proceso educativo como protagonista de su aprendizaje.

6. Hace investigación, produce saber desde la reflexión de la práctica docente y trabaja comunidades de aprendizaje para innovar continuamente la relación educativa, los procesos de enseñanza y de aprendizaje para contribuir en la mejora del Sistema Educativo Nacional.

9. Tiene pensamiento reflexivo, crítico, creativo, sistémico y actúa con valores y principios que hacen al bien común promoviendo en sus relaciones la equidad de género, relaciones interculturales de diálogo y simetría, una vida saludable, la conciencia de cuidado activo de la naturaleza y el medio ambiente, el respeto a los derechos humanos, y la erradicación de toda forma de violencia como parte de la identidad docente.

12. Reconoce las culturas digitales y usa sus herramientas y tecnologías para vincularse al mundo y definir trayectorias personales de aprendizaje, compartiendo lo que sabe e impulsa a las y los estudiantes a definir sus propias trayectorias y acompaña su desarrollo como personas.

Perfil profesional de la Licenciatura en Educación Primaria

Se conduce de manera ética, desde un enfoque de derechos humanos y derechos de la infancia, ante la diversidad de situaciones que se presentan en su desarrollo personal y en la práctica profesional

- Garantiza a través de su práctica docente, el derecho a la educación de las niñas, los niños; en particular, asume y fomenta el carácter humanista, nacional, democrático, gratuito y laico de la educación pública.
- Construye de manera colectiva una cultura escolar centrada en el reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística, la equidad, la inclusión, la interculturalidad y la excelencia.
- Asume la profesión docente como un proyecto de vida (carrera de vida) desde una visión democrática, justa y participativa
- Fortalece su desarrollo socioemocional y fomenta una cultura de paz en beneficio de las niñas y los niños, con base en la perspectiva de género, sororidad, diálogo constructivo y la búsqueda de acuerdos, que permitan la convivencia social y pacífica.

Caracteriza la diversidad de la población escolar que atiende, considerando la modalidad, sus contextos socioculturales y niveles de desarrollo cognitivo, psicológico, físico y socioemocional, para establecer una práctica docente situada e incluyente.

- Comprende la diversidad que existe en su grupo, asociada a las individualidades familiares, sociales, lingüísticas y culturales, para utilizarla como oportunidad de aprendizaje, fomentando en la población escolar, su comprensión y aprecio a través del diálogo y el intercambio intercultural, sobre la base de igualdad, equidad y respeto mutuo.
- Identifica los intereses, motivaciones, necesidades, niveles de desarrollo cognitivo, físico y socioemocional, así como las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrentan las niñas y los niños de primaria.
- Diseña y aplica instrumentos que le permitan explorar los saberes de las niñas y los niños para obtener un diagnóstico inicial -socioeducativo y lingüístico- de su grupo.

- Detecta el nivel cognitivo de los estudiantes vinculados a los procesos y estilos de aprendizaje para determinar propuestas y metodologías pertinentes en una atención diferenciada.
- Establece parámetros diferenciados de evaluación del desempeño, que proporcionen información útil para favorecer la igualdad de oportunidades de aprendizaje y participación.

Analiza críticamente el plan y programas de estudio vigentes para comprender sus fundamentos, la forma en que se articulan y mantienen tanto congruencia interna como con otros grados y niveles de la educación básica.

- Comprende cómo los principios normativos y organizativos de la Educación Básica se reflejan en el Plan y los Programas de estudio vigentes.
- Identifica los principios, conceptos disciplinarios, contenidos, enfoques pedagógicos y didácticos del nivel primaria para comprender su articulación con los distintos campos, áreas, ámbitos y niveles o grados, de la educación básica, con el propósito de atender a las barreras para el aprendizaje que enfrentan los niños y niñas
- Identifica las oportunidades que ofrecen los planes y programas de estudio para optimizar el uso de los recursos educativos como son los libros de texto, las bibliotecas, los espacios escolares y los medios de comunicación.

Colabora con las familias y la comunidad generando acciones que favorezcan su participación en la toma de decisiones para atender problemáticas que limiten el desarrollo integral educativo de las niñas y los niños.

- Considera a la escuela como parte de la comunidad y reconoce y valora la función formativa de la familia para favorecer el aprendizaje de las y los niños de primaria.
- Propicia la corresponsabilidad en la escuela con las familias, la comunidad, las autoridades educativas y apoyos externos y orienta su participación de manera colaborativa y respetuosa.
- Elabora diagnósticos participativos que vinculan la cultura escolar con los valores, costumbres y tradiciones de la comunidad, a través del diálogo de saberes, para la elaboración de proyectos socioeducativos y socioculturales sostenibles que impacten en el desarrollo de las niñas y los niños e informa sobre sus avances y logros.

- Toma decisiones en colaboración con la comunidad educativa para establecer actividades escolares y comunitarias que favorezcan el trabajo docente y el desarrollo académico de sus estudiantes

Diseña y desarrolla planeaciones didácticas situadas desde una interculturalidad crítica, considerando el Plan y los programas de estudio vigentes para la educación primaria

- Planea su trabajo docente para distintos escenarios de aprendizaje (presencial, virtual e híbrido) desde un enfoque intercultural e inclusivo, dirigido a grupos de escuelas de organización completa o multigrado, en contextos urbanos, semiurbanos, rurales.
- Diseña estrategias didácticas que recuperen los saberes previos del grupo, para enriquecer la transposición didáctica acorde y pertinente a los contextos locales y a las características de las niñas y niños.
- Utiliza las aportaciones de las neurociencias en el diseño de metodologías que ubican en el centro al alumnado, como protagonista de su aprendizaje e integrante de una comunidad.
- Vincula las distintas campos y áreas de conocimiento del Plan y programas de educación primaria vigente, con actividades de educación física y educación artística.
- Construye y coordina situaciones de aprendizaje diversificadas que favorezcan prácticas de oralidad en la lengua materna para el desarrollo del pensamiento científico de los y las niñas.
- Planifica sus estrategias y actividades desde un sentido humanista para el desarrollo de habilidades sociales y de autogestión socioemocional y bienestar de niños y niñas en un marco de empatía, convivencia sana, sororidad, equidad, diversidad sexual, equidad de género y respeto.

Desarrolla una cultura digital para generar procesos de aprendizaje significativo, colaborativo e incluyente en diferentes escenarios y contextos.

- Utiliza de manera crítica los recursos y herramientas de las culturas digitales en sus procesos de actualización, investigación y participación de redes de colaboración.

- Promueve que las niñas y los niños investiguen en fuentes analógicas y digitales, a partir de sus intereses, con apoyo de sus madres, padres o tutores.
- Crea materiales didácticos físicos y virtuales, considerando la diversidad de su grupo y los recursos con los que cuenta la comunidad, para favorecer el aprendizaje en diversas áreas del conocimiento y vida social de las y los niños de primaria.
- Construye escenarios y experiencias de aprendizaje en ambientes híbridos utilizando metodologías incluyentes que favorezcan el desarrollo educativo de la población que atiende en contextos de organización completa o multigrado.

Evalúa su trabajo docente y el desempeño de los niños y las niñas para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa y mejorar o reorientar los procesos de aprendizaje desde una perspectiva incluyente.

- Realiza un análisis crítico y transformador de la propia práctica para generar una docencia reflexiva que replantea el avance y progreso de los aprendizajes de niños y niñas.
- Identifica los enfoques e instrumentos de evaluación congruentes con el Plan y Programas de estudio vigentes de la educación primaria.
- Utiliza diferentes formas de registro para el seguimiento a la adquisición de aprendizajes y desarrollo de las capacidades de cada integrante del grupo que atiende, según la organización de la escuela: completa o multigrado.

Aplica la investigación educativa como proceso complejo, continuo y crítico que permite reconocer la realidad sociocultural de los niños y los niños de primaria, para hacer una intervención pertinente en situaciones educativas diversas.

- Utiliza los recursos metodológicos y las técnicas de la investigación, para obtener información de su grupo, su familia y la comunidad y la utiliza como insumo en su intervención docente situada.
- Produce saber pedagógico, mediante la narración, problematización, fundamentación, sistematización y reflexión de la propia práctica, para mejorarla, innovarla y trascenderla.

- Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para investigar, reflexionar, innovar, hacer redes y difundir su quehacer docente en la atención de nuevas necesidades educativas.

Aplica la investigación educativa como proceso complejo, continuo y crítico que permite reconocer la realidad sociocultural de los niños y los niños de primaria, para hacer una intervención pertinente en situaciones educativas diversas.

- Utiliza los recursos metodológicos y las técnicas de la investigación, para obtener información de su grupo, su familia y la comunidad y la utiliza como insumo en su intervención docente situada.
- Utiliza los resultados de la investigación para gestionar experiencias de aprendizaje, considerando las características del grupo para favorecer el logro gradual de los aprendizajes del nivel primaria.
- Produce saber pedagógico, mediante la narración, problematización, fundamentación, sistematización y reflexión de la propia práctica, para mejorarla, innovarla y trascenderla.

Desarrolla su capacidad de agencia para intervenir en el ámbito pedagógico, organizativo, administrativo y comunitario desde la gestión escolar.

- Participa en los procesos de evaluación institucional, utilizando los resultados, para generar proyectos de mejora del centro escolar.
- Ejerce un liderazgo compartido que le permite relacionarse de forma colaborativa y sostener una vinculación con la comunidad para prevenir y resolver conflictos de manera pacífica.

Estructura del curso

El curso de **Estrategias de trabajo docente y saberes pedagógicos** se estructura en dos unidades de aprendizaje:

Unidad I La intervención docente en contextos específicos

Propósito

El estudiante normalista diseña, aplica, evalúa y sistematiza estrategias de trabajo docente congruentes con los principios, orientaciones y metodologías de los programas de educación primaria vigentes, considerando la organización de la escuela y las características del contexto socio-histórico, cultural, lingüístico e ideológico del lugar en donde realiza sus prácticas pedagógicas, asumiendo los saberes disciplinares, pedagógicos, didácticos, metodológicos y experienciales que ha construido, accediendo al mismo tiempo a una práctica reflexiva posibilitando consolidar sus habilidades para evaluar, reflexionar, sistematizar, construir y reconstruir sus saberes pedagógicos.

Ejes de contenido que aborda la unidad.

- Pensamiento pedagógico e intervención docente.
- Estrategia de trabajo docente y evaluación formativa
- Sistematización de experiencias del trabajo docente

Unidad II Hacia la docencia reflexiva

Propósito

Los estudiantes retoman las experiencias sobre su intervención docente en contextos específicos que les permita reflexionar sobre su docencia, fortalecen sus capacidades en el diseño, aplicación y sistematización de sus estrategias didácticas de enseñanza, aprendizaje y evaluación, para favorecer la construcción de propuestas de trabajo situadas y reflexionadas acordes con los enfoques y programas del plan de estudios de educación primaria.

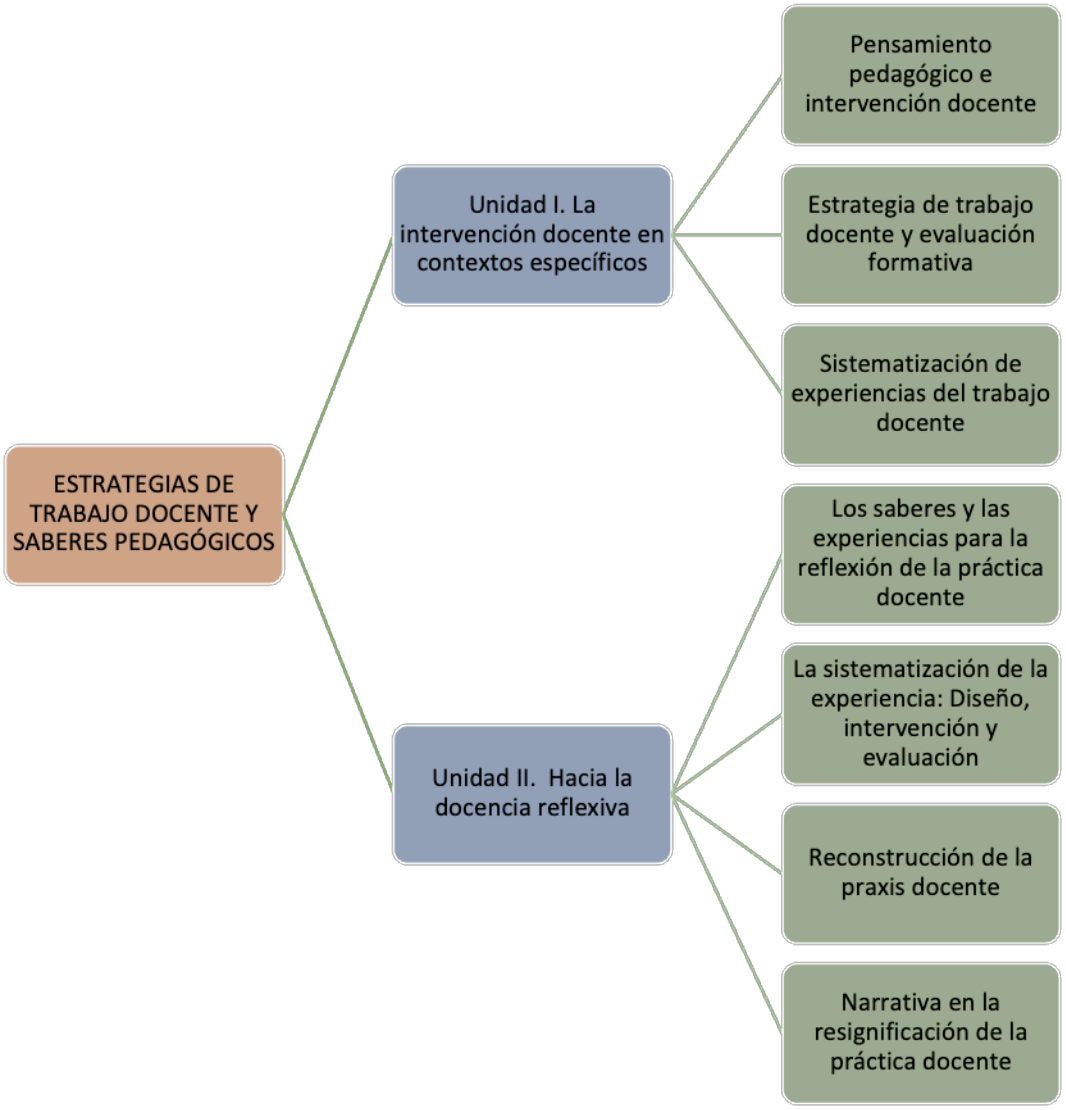
Desde una perspectiva crítica la reflexión de su hacer docente implica la recuperación de la experiencia desde, con y en la práctica misma, para la reconstrucción y resignificación de la intervención docente. De esta manera, las y los estudiantes se constituyen en constructores de sus experiencias y gestores de su formación profesional al considerar durante el diseño de sus estrategias; la organización de las actividades, la lógica metodológica, el desarrollo físico y psicológico de los niños, las características contextuales y las concepciones del estudiante desde los ámbitos aula, escuela y comunidad.

Se propone el uso de técnicas de la investigación cualitativa como herramientas que permitan el aprendizaje, reflexión y análisis de la práctica. Se recomienda que durante sus intervenciones docentes recopile información, sistematice su experiencia y construya categorías explicativas que le sirvan en la toma de decisiones, en el diseño de estrategias y metodologías que desarrollen sus habilidades docentes durante su estancia en la escuela primaria.

La evidencia de esta unidad propone la producción de una narrativa pedagógica como herramienta de apoyo que le ayude en la identificación de sentidos, tensiones, concepciones o supuestos implícitos para resignificar su docencia. La narrativa deberá evidenciar un discurso académico argumentativo.

Ejes de contenido que aborda la unidad.

- Los saberes y las experiencias para la reflexión de la práctica docente.
- La sistematización de la experiencia: Diseño, intervención y evaluación.
- Reconstrucción de la praxis docente.
- Narrativa en la resignificación de la práctica docente


ESTRATEGIAS DE TRABAJO DOCENTE Y SABERES PEDAGÓGICOS
Unidad I. La intervención docente en contextos específicos
Pensamiento pedagógico e intervención docente
Estrategia de trabajo docente y evaluación formativa
Sistematización de experiencias del trabajo docente
Unidad II. Hacia la docencia reflexiva
Los saberes y las experiencias para la reflexión de la práctica docente
La sistematización de la experiencia: Diseño, intervención y evaluación
Reconstrucción de la praxis docente
Narrativa en la resignificación de la práctica docente

Nota: Los días asignados para las jornadas de práctica se realizarán de acuerdo con la organización de la academia de grado en los contextos de influencia con la que cuenta la Escuela Normal, ello incluye escuelas de organización completa, unitaria y muligrado. Se sugieren 10 días para la primera unidad de aprendizaje: y 10 días de intervención para la segunda, haciendo en total, 20 días en los que se vinculan sus conocimientos con los saberes construidos en los cursos de los otros trayectos.

Orientaciones para el aprendizaje y la enseñanza

En el cuarto semestre del *trayecto Práctica Profesional y saber pedagógico*, con el curso **Estrategias de trabajo docente y saberes pedagógicos,** se continúa con el proceso de profundización, con la gradualidad y secuencialidad planteada en el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria, para el desarrollo de las metahabilidades necesarias desde la experiencia directa en contextos comunitarios, escolares y, principalmente, de trabajo con grupos de estudiantes.

El desarrollo de las capacidades, dominios del saber y desempeños se sustenta en que el curso se trabaja como seminario-taller e implica la recuperación de los saberes logrados en los cursos anteriores del plan de estudios y de los que se van trabajando con los cursos simultáneos del cuarto semestre. Con esto se le da un carácter integrador a los saberes en los procesos de formación y se soporta la progresión de niveles de análisis, reflexión, comprensión, explicación y argumentación que se van construyendo desde las experiencias de la práctica docente en situaciones, problemas y contextos específicos.

Los docentes en formación desarrollan también capacidades reflexivo críticas en torno a sus concepciones de la docencia, de sus propios desempeños y de la relación de esto con los aprendizajes logrados por los educandos, de acuerdo con sus características particulares, las del grupo, la escuela y el contexto comunitario, en el marco de las relaciones, acciones e interacciones grupales, como referentes sustanciales de las estrategias metodológicas, el diseño de los proyectos de trabajo en sus planeaciones y las formas en que se busca concretar el logro de los propósitos establecidos en los programas de estudio, según la fase o grado escolar en que se realizan las prácticas docentes.

El ejercicio progresivo, gradual y sistemático de la docencia en contextos reales, permite profundizar en las experiencias de la práctica, porque se continúa con el desarrollo de sus capacidades docentes como protagonista en los procesos de diagnóstico, planeación, intervención, mediación y evaluación del impacto de sus acciones en los aprendizajes de los integrantes del grupo escolar, a partir de los contenidos, procesos de desarrollo de los aprendizajes, estrategias, metodologías de trabajo y propósitos de los programas de estudio. Se pretende también una mejora constante en el uso y aprovechamiento de recursos, materiales, técnicas e instrumentos de investigación cualitativa, donde la subjetividad impulse la generación de saberes contextualizados mediante la documentación de narrativas pedagógicas, donde el sentimiento, la empatía y los hechos se conjugan en expresiones, apreciaciones,

percepciones y visiones desplegadas en explicaciones documentadas que le dan sentido a las experiencias vividas, sentidas y pensadas.

El seminario taller se caracteriza por el diálogo constante, el debate y la socialización de las experiencias, en torno a lo que es susceptible de interpretación, así como de las interpretaciones mismas, porque son referentes constantes de la recuperación y reconfiguración de los saberes desarrollados durante cada semestre, en lo disciplinario, multidisciplinario e interdiscipplinario; lo metodológico y lo pedagógico, considerando como fuente generadora el cúmulo de experiencias que se viven en el contexto de cada escuela primaria, de la comunidad y, esencialmente, del grupo escolar con el que se desarrollan las prácticas docentes. El taller, como espacio generador de propuestas de trabajo, de explicaciones y de nuevas propuestas, se considera un dispositivo en el que los saberes emergentes se socializan, se documentan, explican, argumentan y hacen visible la relación entre las concepciones, la teoría y la práctica, desde las experiencias de la práctica.

La primera unidad del curso requiere de la recuperación de las experiencias y saberes desarrollados en el curso **Intervención didáctico- pedagógica y trabajo docente**, de los que pusieron en juego al trabajar en la escuela primaria con un grupo, de sus procesos de ayudantía y de las experiencias que les permitieron analizar sus ideas, concepciones, creencias, saberes, valoraciones y formas de hacer la docencia en los procesos de aprendizaje, como referentes para replanteantear los quehaceres docentes en torno a diagnósticos, planeaciones, metodologías, contextos, experiencias, argumentos y los nuevos diseños para volver al trabajo con los grupos escolares.

La integración curricular en los procesos de trabajo docente durante las jornadas en la escuela primaria, requiere del trabajo conjunto entre los docentes de la escuela normal, para conjugar los saberes en el contexto de las prácticas y para que los procesos de gestión de cada una de las jornadas de este semestre en las escuelas primarias, se realice en las mejores condiciones de apertura, apoyo y cooperación para el acercamiento al grupo escolar y los trabajos implícitos en la intervención docente, en congruencia con la fase de profundización del trayecto: práctica profesional docente y saberes pedagógicos, del cuarto semestre.

En la segunda unidad del curso se enfatiza, como continuidad de la primera, el diseño, análisis, sistematización y evaluación de estrategias de trabajo docente, de intervención y mediación en los procesos de aprendizaje de los educandos, lo cual requiere de información bien organizada, de su estructuración e

interpretación, para sustentar ideas, concepciones, sentimientos, explicaciones y argumentos en torno a las experiencias que se viven.

La introspección, la definición del propio papel en la profesión, la documentación de las experiencias, el reconocimiento de los incipientes saberes que emergen de ellas y la reconfiguración del sentir y el pensar la docencia, son esenciales en esos procesos, los cuales requieren del apoyo conjunto de los docentes de la escuela normal, para que en los procesos donde se sistematiza la información, se documentan las experiencias y se construyen argumentos, se consoliden las metodologías, técnicas e instrumentos que impulsan, desde los saberes logrados en cada curso, la reflexión y el pensamiento crítico.

La narrativa pedagógica en la formación docente requiere de espacios de reflexión, socialización de experiencias y de narrativas, para la reflexión, el análisis, la reconstrucción y documentación que consoliden los procesos de su construcción y reconstrucción, en el entendido de que no representan verdades absolutas, sino aproximaciones constructivas del pensar, el sentir y la experiencia subjetiva de los docentes en formación, y que en su apertura, carácter flexible, visión crítica y sentido pedagógico, se construye también el sentido de la docencia, desde la introspección en relación directa con la "extrospección".

En las narrativas se manifiesta la identidad con la profesión en el contexto de la comunidad escolar, su cultura y los grupos escolares y las características de sus integrantes, construyendo nuevas interpretaciones y, con ello, significando y resignificando lo vivido en lo singular propio y del colectivo, con otras narrativas donde las voces, tramas, disrupciones, incidentes o nudos, permiten sistematizar la información, estructurar las experiencias y hacer visible la necesidad, el sentir y el pensar de los demás actores, tanto de la escuela normal como de las escuelas primarias.

En este curso el análisis de experiencias orienta los procesos de formación, en el reconocimiento de los problemas, las situaciones problemáticas o las que son susceptibles de ser problematizadas, como referentes para la interpretación, la construcción de sentidos y significados en el marco de un trabajo docente desde metodologías activas que se trabajaron desde el tercer semestre, entre ellas:

Aprendizaje por proyectos

Las situaciones didácticas que se generan, desde esta estrategia de aprendizaje, permiten que los estudiantes participen de forma activa en el diseño, operación, construcción o elaboración de una tarea-producto:

propuestas, recursos, materiales, prototipos, experimentos, presentaciones, exposiciones, entre otras diversas opciones, como procesos desde los que se dan respuestas viables a los incidentes, conflictos, problemas o necesidades que se presentan en el contexto del grupo escolar, de las escuelas o de la comunidad en la que se desenvuelven los docentes en formación.

Aprendizaje basado en problemas (ABP)

El ABP, como estrategia de aprendizaje, requiere del planteamiento de un problema, una situación problema o una que se problematice, desde lo cual se impulsar el desarrollo de capacidades para su análisis, comprensión y/o solución. En esta estrategia metodológica el estudiante participa activamente, asume su proceso de aprendizaje y se enfoca en buscar, seleccionar y utilizar información que le permita comprender y darle solución a los problemas que enfrenta.

Aprendizaje colaborativo

En el aprendizaje colaborativo, como estrategia de aprendizaje, los estudiantes se organizan en grupos reducidos para participar activamente en un trabajo conjunto que permite la participación y el aprendizaje de todos. En el desarrollo del trabajo se establece una relación constante de interdependencia positiva, donde el esfuerzo equilibrado de todos permite el logro de lo que se proponen, apoyándose de manera constante y recíproca. La experiencia de trabajo colaborativo permite procesos socio-constructivos de aprendizaje en el contexto de ambientes propios de una comunidad de aprendizaje donde el trabajo y las prácticas reflexivas permiten la negociación de significados, el consenso, la comprensión, argumentación y solución de problemas complejos.

Aprendizaje servicio (AS)

El Aprendizaje Servicio (AS) es una metodología que integra el aprendizaje académico con acciones de servicio a la comunidad, brindando a los estudiantes la oportunidad de adquirir conocimientos y habilidades mientras abordan necesidades reales de la sociedad en un solo proyecto. El AS favorece la interdisciplinariedad, el desarrollo de experiencias de aprendizaje colaborativo y cooperativo, motiva y estimula al alumnado a encontrar sentido a lo que aprende y hace partícipes a maestros, padres de familia o tutores, y algunas personas de la sociedad en general, así mismo, fomenta el compromiso cívico y el desarrollo de ciudadanos responsables y comprometidos.

Las cuatro metodologías planteadas, entre otras como la de indagación, la de talleres o la de detección y análisis de incidentes críticos (IC) y otras más, permiten la sistematización de experiencias, la construcción de significados, la explicación, argumentación y desarrollo de diversas expresiones de los aprendizajes de los docentes en formación como procesos cognitivos, metacognitivos y de desarrollo de meta-habilidades para la mejora constante de la docencia, en la complejidad del trabajo con grupos escolares.

La socialización de experiencias y de la producción de narrativas pedagógicas, de su procesamiento mediante la reflexión y el análisis crítico, abren espacios para el enriquecimiento gradual y progresivo de las formas de ser y hacer la docencia, con sensibilidad, compromiso ético e identidad con la profesión. Construir y reconstruir interpretaciones, sentires, pensares, ha de hacer posible la reconfiguración de las concepciones y prácticas del trabajo docente.

Las formas de compartir experiencias y narrativas son diversas, flexibles y abiertas al uso de cualquier medio electrónico y forma de expresión, como podcasts, escritos, infografías, videos, tablas o representaciones gráficas, en cada caso sistematizadas, documentadas y socio-construidas en procesos de diálogo, debate y difusión. Estas experiencias se consolidan en los procesos metacognitivos con el reconocimiento de las acciones realizadas y sus efectos, no sólo en el aprendizaje de los educandos de educación primaria, sino en los que les dejan a ellos como docentes en formación, para la toma de decisiones informadas, reconocidas y encarnadas en sus formas de ser, sentir, pensar y actuar que les permitan consolidar de manera progresiva el ejercicio de su autonomía docente.

Sugerencias de evaluación

En el desarrollo del curso se centra en el enfoque del plan de estudios vigente, y concibe a la evaluación como un proceso sistemático a través del cual se obtiene una ponderación significativa, formativa y formadora, que permite emitir juicios de valor, sobre el desempeño del estudiante normalista en su aprendizaje a partir de la comprensión de las unidades de aprendizaje, así como la progresión de los "Dominios del saber: saber ser y estar, saber conocer y saber hacer" los cuales determinan lo que las y los futuros docentes son capaces de hacer con el aprendizaje adquirido, así como aplicarlo en las experiencias áulicas pedagógicas para fortalecer la toma de decisiones didácticas.

Se propone que la evaluación sea un proceso permanente que permita valorar gradualmente el diseño, aplicación, evaluación y sistematización de las estrategias del trabajo docente que permita identificar la manera en que las y los estudiantes normalistas movilizan sus saberes pedagógicos, empleando los referentes teóricos y prácticos en la toma de decisiones respecto a las estrategias docentes a utilizar, precisando que en cada unidad de aprendizaje las evaluaciones tengan un valor formativo empleando varios tipos o modalidades de evaluación: autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación, entre pares, etc. Se debe especificar previamente los criterios de desempeño, los cuales ayudan a la integración de las habilidades docentes que se necesitan desarrollar durante las prácticas profesionales.

Con este enfoque las evidencias o productos de las unidades de aprendizaje se sugiere aplicar el trabajo colaborativo entre los estudiantes, ya que enriquece el desarrollo el conocimiento comunitario al momento de dialogar, analizar, intercambiar y la comprensión en la composición de las evidencias en enfatizando la retroalimentación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, generando experiencias docentes y reflexiones significativas posibilitando consolidar sus habilidades para evaluar, reflexionar, sistematizar, construir y reconstruir sus saberes pedagógico sobre lo aprendido o lo que falta por aprender, así como lo que se necesita hacer y saber para el logro de los saberes establecidos en el perfil de egreso. En este contexto, el futuro docente debe determinar su fortaleza, dificultades y áreas de mejora.

También se sugiere promover un enfoque de evaluación democrática en el entorno educativo, creando un ambiente en el aula que motive a los estudiantes normalistas a centrarse en el proceso de aprendizaje en lugar de la calificación, diseñado con los estudiantes los instrumentos con los que se

realizará la evaluación dialogando con ellos para identificar los criterios y porcentajes desde la presentación del curso.

Esto se logra mediante la implementación de experiencias pedagógicas que enriquezcan la utilización de diversas metodologías didácticas para el desarrollo de las habilidades docentes y la elaboración de evidencias de evaluación por unidad como:

El diseño de la **Planeación pedagógica** globalizada e interdisciplinaria en la cual se integran los conocimientos teóricos, metodológicos y didácticos que dan cuenta del saber pedagógico que va construyendo el estudiante en su proceso de formación al hacer uso de estos conocimientos para la implementación del plan de estudios de educación básica vigente.

El **Informe de práctica pedagógica** en el cual se analizan experiencias significativas de su primera jornada de práctica docente en la escuela primaria a partir del uso de técnicas e instrumentos para la recuperación y análisis de información vinculada a los ejes que se determinen previo a la intervención docente para respaldar una evaluación formativa e integral que les permita visualizar aspectos cómo se concretiza su plan de clase y los aspectos de mejora que se pueden atender para su siguiente intervención. De igual manera estas reflexiones serán de utilidad para la preparación y producción de la narrativa pedagógica.

Durate la segunda unidad se mantiene como parte medular la construcción del **diseño didáctico de intervención docente,** así como **la sistematización de la práctica docente** con la construcción de precategorías y categorías analíticas/explicativas que dan cuenta del proceso de organización, revisión, cuantificación y cualificación de la información recopilada de la segunda jornada de prácticas realizadas por los docentes en formación.

Es importante afirmar que las evidencias de las unidades contribuyen al domino del saber: saber hacer y saber ser, que fortalecen el aprendizaje para construcción de la narrativa pedagógica como evidencia integradora o global con las experiencias adquiridas en las jornadas de prácticas profesionales de las escuelas primarias y el análisis de la bibliografía en el estudio de la temática, añadiendo el trabajo en la clase y los mecanismos de reflexión guiadas por el responsable del curso.

Debido al trayecto de Práctica profesional y saber pedagógico de este curso y considerando el valor formativo de la evidencia integradora es necesario que en el proceso de las unidades retomen los saberes para elaborar y construir una narrativa pedagógica haciendo uso de la sistematización como un recurso esencial para el análisis de la práctica.

La evidencia integradora de este es la producción de una narrativa pedagógica que permita la interpretación de sucesos y experiencias, así como la construcción de sentidos y resignificación de su docencia evidenciando un discurso reflexivo de sus experiencias, donde identifiquen sucesos, tensiones, concepciones o supuestos implícitos.

A continuación, se muestra un concentrado de evidencias que se propone en este curso, conformada por unidad de aprendizaje esto con el objetivo de que los responsables del curso y docentes en formación comprendan e identifiquen las evidencias de aprendizaje, los criterios y porcentaje correspondiente.

Unidad de aprendizaje.	**Evidencia de aprendizaje.**	**Porcentaje.**
Unidad 1	Planeación pedagógica	10%
	Informe de práctica pedagógica	15%
Unidad 2	Diseño didáctico de intervención	10%
	Sistematización de la práctica docente	15%
Evidencia integradora.	Narrativa pedagógica sobre los saberes pedagógicos implicados al diseñar, implementar y evaluara sus planes de clase	50%

Unidad de aprendizaje I. La intervención docente en contextos específicos

En el ámbito de la intervención docente los estudiantes deben destacar los contextos específicos para centrar las habilidades de diseñar, aplicar, evaluar y sistematizar las estrategias didácticas pedagógicas, Por lo tanto en esta unidad de aprendizaje los normalistas identifican los principios y las orientaciones metodológicas de los programas vigentes de la educación primaria, considerando la organización de la escuela y las particularidades del contexto socio-histórico, cultural, lingüístico e ideológico en el que realiza sus prácticas pedagógicas

En esta unidad de formación se debe consolidar la base de los conocimientos disciplinares, pedagógicos, didácticos y metodológicos, así como la incorporación de experiencias prácticas significativas para promover la reflexión como elemento esencial que permita la evaluación, construcción y aplicación de sus saberes pedagógicos a lo largo de las jornadas de prácticas.

En este sentido los ejes de contenido, que abarcan el pensamiento pedagógico e intervención docente, las estrategias de trabajo docente y la evaluación formativa, así como la sistematización de experiencias del trabajo docente, desempeñan un papel fundamental en la preparación de los estudiantes normalistas. Estos ejes se entrelazan para proporcionar a los futuros docentes las herramientas necesarias para enfrentar los desafíos de la educación primaria y brindar una enseñanza de calidad, adaptada a las necesidades de los alumnos y al entorno actual de la escuela primaria.

Propósito de la unidad de aprendizaje

Al finalizar la unidad, el estudiante diseñará, aplicará, evaluará y sistematizará estrategias de trabajo docente congruentes con los principios, orientaciones y metodologías de los programas de educación primaria vigentes, considerando la organización de la escuela y las características del contexto socio-histórico, cultural, lingüístico e ideológico, del lugar en donde realiza sus prácticas pedagógicas, asumiendo los saberes disciplinares, pedagógicos, didácticos, metodológicos y experienciales que ha construido, desarrollando al mismo tiempo procesos de reflexión crítica que permiten consolidar sus habilidades para evaluar, reflexionar, sistematizar, construir y reconstruir sus saberes pedagógicos.

Ejes de contenido

- Pensamiento pedagógico e intervención docente.
- Estrategia de trabajo docente y evaluación formativa
- Sistematización de experiencias del trabajo docente

Actividades de aprendizaje

Se sugiere coordinar a los docentes en formación para que recuperen las experiencias que vivieron en torno al diseño, aplicación y evaluación de estrategias de intervención, las cuales trabajaron al término del tercer semestre, haciendo un recuento y análisis de la forma en que esas experiencias impactaron en sus procesos de formación.

Algunos posibles tópicos de análisis, entre otros que pueden definirse o sustituirse por los docentes en formación:

a) Instrumentos utilizados para realizar el diagnóstico y manera en que lo llevaron a cabo.

b) Forma en que el diagnóstico fue referente para su planeación.

c) Tipos de saberes que puso en juego para realizar su intervención.

d) Cursos, asignaturas o referentes teóricos que le permitieron sustentar sus intervenciones.

e) Las metodologías de trabajo con el grupo escolar y sus efectos en los aprendizajes.

f) Los aspectos, elementos, procesos o referentes que se tomaron en cuenta para realizar la evaluación.

g) La relación que hubo entre lo ideal planificado y los resultados logrados.

h) Los aprendizajes y las experiencias que fueron más significativas para el ejercicio de la docencia.

Se recomienda elegir una forma de representación de los aprendizajes que se lograron: infografía, resumen, representación teatral, podcast, gráficas u otras que muestren de manera clara el proceso de documentación que llevó a cabo sobre sus experiencias y aprendizajes.

EL docente propone la realización de un debate que permita enriquecer los mecanismos de reflexión, análisis y aprovechamiento de las experiencias de formación que se vivieron, para ello se requiere revisar las referencias consideradas en el cierre del semestre anterior, entre ellas la de Oscar Jara Holliday (s/f) “Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias”, u otras sobre los procesos reflexivos de la práctica, la construcción de sentidos y significados.

A partir de lo cual se solicita plantear sus perspectivas en el trabajo del presente curso de Estrategias de trabajo docente y saberes pedagógicos.

Se recomienda que los estudiantes construyan una propuesta de trabajo que les permita indagar, clarificar y poner en operación sus saberes pedagógicos y las formas en que éstos les permitirán construir estrategias de trabajo activas y participativas, para lo cual se sugiere revisar la primera unidad de este curso para identificar y reflexionar de manera crítica, con apoyo del docente, sobre el recorrido que se hará, los saberes implicados, procesos de análisis, reflexión y explicación, posibles dificultades en el desarrollo de las actividades, problemáticas, situaciones problema o problematizaciones que se pueden plantear para fortalecer la formación docente y criterios desde los cuales se pueden abordar en la búsqueda de soluciones. A partir de esto se recomienda elaborar un cronograma, calendarización, mapa, cuadro u otro producto que represente de manera integral lo que se va a realizar en la presente unidad.

Para esta actividad se sugiere recuperar los saberes desarrollados en los cursos de semestres anteriores; así mismo los que se abordan en este semestre. Principalmente los de práctica profesional y saber pedagógico, los que implican saberes disciplinarios, legales, pedagogías críticas y globalizadoras, así como el conocimiento de los educandos, como referentes de experiencias que pueden vivir para la construcción de nuevos saberes pedagógicos en el presente semestre, desde una perspectiva que permita enriquecer las nuevas experiencias, articulando los diversos saberes que se han construido y generando nuevas explicaciones sobre las prácticas que se van a realizar.

A partir del plan elaborado es conveniente realizar una valoración de las experiencias que vivieron el semestre anterior, en torno al diagnóstico, intervención docente y narrativas que realizaron, para reconstruir los ámbitos: comunitario, escolar y de aula, como marco de referencia del desarrollo de las actividades que se ha planeado realizar, a partir de la propuesta del presente programa.

Con base al análisis de los saberes y experiencias que se han planteado, es conveniente profundizar en la reflexión sistemática sobre el sentido,

significado e impacto que tienen las estrategias de trabajo docente y de evaluación en los procesos de los aprendientes, considerando los referentes cognitivo-conceptuales que identificaron y las prácticas que desarrollaron en las escuelas de educación primaria. Para realizar el proceso exploratorio se recomienda reflexionar sobre la base de los siguientes cuestionamientos:

- ¿Qué tipo de prácticas pedagógicas identificaron en los docentes que han observado?
- ¿Qué características tuvieron las prácticas que se desarrollaron en los grupos asignados en jornadas anteriores?
- ¿Cómo se enseñó y cómo se evaluó el trabajo docente realizado con grupos escolares?
- ¿Qué diferencias o congruencias existen entre el desarrollo de su práctica docente y la de otros docentes que ha observado en las escuelas primarias?
- ¿Qué estrategias de trabajo docente y de evaluación formativa identifica en los planes de clase que trabajó en semestres anteriores? ¿Cuáles de ellas no fueron formativas? ¿Qué explicaciones tiene para haberlas trabajado en cada caso?
- ¿Cómo ha sido su experiencia en el trabajo con las estrategias y las metodologías que recomiendan los actuales planes y programas de estudio?
- ¿Qué características distinguen a las estrategias de trabajo docente que ha desarrollado en sus prácticas pedagógicas y comunitarias?
- ¿Qué se ha tomado en cuenta para diseñar o seleccionar estrategias de trabajo docente en los grupos de jornadas de práctica?
- ¿De qué formas ha evaluado el desarrollo de las estrategias de trabajo docente y aprendizaje?

Para profundizar sobre las estrategias del trabajo docente se recomienda leer a Monereo *et. al.* (2006), Díaz Barriga (1998), Anijovich (2010), con la finalidad de elaborar un cuadro comparativo en el cual se analice el concepto de las estrategias de enseñanza, sus características y la relación que tienen, en el planteamiento de distintos autores, con las metodologías activas propuestas por Bernal (2017), las situadas de Díaz Barriga (2006), las globalizadoras que aborda Zabala (2005) y las interdisciplinarias que señalan Torres (2006) y Perera (2009).

Concepto	Características	Metodologías			
		Activas	Situadas	Globalizadoras	Inter-disciplinarias

Toda vez que el docente en formación se apropie de la conceptualización de estrategias del trabajo docente, se solicita socializar la articulación de éstas con las metodologías recomendadas para el desarrollo curricular de la educación primaria, para tales fines se propone que elaboraren y socialicen en equipos un organizador gráfico en donde se resalte la forma de abordar los campos formativos del plan y programas de estudios vigente.

Para hacer énfasis en el análisis se sugieren las siguientes preguntas: ¿Por qué utilizar estrategias de trabajo docente? ¿Qué criterios metodológicos, pedagógicos y curriculares debe considerar? ¿Cómo diseñar estrategias didácticas congruentes con la naturaleza de los contenidos curriculares derivados de los campos formativos? ¿Qué rol debe tener el docente y los alumnos en el desarrollo de las estrategias? ¿Cómo se relacionan las estrategias de trabajo docente con la generación de situaciones de aprendizaje? ¿Qué estrategias de trabajo docente implican un papel mediador del docente? ¿En qué tipo de estrategias docentes el papel del docente es diferente al de mediador? ¿Qué características tienen las estrategias de trabajo docente que son adecuadas para el desarrollo del plan y programas de estudio vigente?, entre otras, que se generen por los docentes en formación.

Para reflexionar a esos cuestionamientos se propone leer el texto de Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas (1998) “Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos” en Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista. (pp. 69-112), así como el de INACAP, (2017), Manual de Estrategias Didácticas: Orientaciones para su selección (pp. 7-35).

Al tener como referente los elementos teóricos relacionados con las estrategias de enseñanza y metodologías incluidas o recomendadas por el plan y programas de estudio vigentes, se sugiere organizar un acercamiento a las escuelas primarias para solicitar contenidos y realizar una observación general del trabajo en el aula a fin de establecer acuerdos con los titulares de grupo sobre las condiciones de intervención en la práctica.

Con la información recabada en esta visita, los estudiantes inician el proceso de planeación, de construcción de situaciones de aprendizaje o de secuencias didácticas en congruencia con el enfoque didáctico-pedagógico y metodologías propuestas en el plan y programas de estudios vigentes para la educación primaria, recuperando los aprendizajes y contenidos de los cursos que tomaron y llevan en su proceso de formación docente, según les sean útiles, de manera que el diseño de sus planeaciones responda a lo siguiente:

- Necesidades de aprendizaje de los alumnos.
- Necesidades de la comunidad.
- Metodologías didáctico – pedagógicas.
- Contenidos curriculares.
- Procesos de desarrollo de aprendizajes (PDA).
- Procesos de evaluación formativa.
- Entre otros.

El docente, en coordinación con el grupo, establecen indicadores para la recuperación de información durante su primera intervención, los cuales pueden girar en torno a: formas de participación de los aprendientes, relaciones e interacciones entre ellos, voces y matices de sus ideas, disrupciones en el desarrollo del trabajo, materiales y recursos didácticos, su uso y pertinencia, así como los instrumentos que les permitan realizar el análisis, seguimiento y evaluación de sus experiencias de aprendizaje y algunas otras cuestiones que los docentes en formación consideren relevantes, que ya conocen o identifican porque las han construido en sus procesos reflexivos.

Los docentes en formación aplican su diseño del plan de trabajo durante la jornada de prácticas de 10 días en las escuelas primarias, de acuerdo con el contexto y las recomendaciones normativas establecidas para el caso.

Los docentes del semestre organizan en colegiado el proceso de las prácticas pedagógicas a realizar en las escuelas primarias. Se sugiere tener en cuenta las siguientes consideraciones:

- Duración de la jornada.
- Tipo de metodologías que se van a trabajar: situada, activa, globalizadora e interdisciplinaria u otras.
- Estrategias de enseñanza y aprendizaje.

- Elementos curriculares de la planeación a trabajar (campos formativos, ejes articuladores, contenidos y PDA).
- Situaciones didácticas o de aprendizaje a desarrollar (considerando los contenidos y PDA)
- Tipos de contenidos disciplinario a trabajar u otros.
- La cantidad de disciplinas a trabajar.
- Propuesta de evaluación con enfoque formativo.
- Aspectos que necesitan registrar para la sistematización de su práctica docente.
- Otros aspectos que resulten relevantes.

Durante la jornada los docentes en formación documentan su experiencia a través de registros, instrumentos y evidencias como: el diario del profesor, cuadernos de notas, producciones de los aprendientes, bitácoras, fotografías, grabaciones, entre otros que, en todos los casos, deben respetar la secrecía de la identidad de los alumnos y, a la vez, contar con la autorización de los responsables del grupo escolar.

Se espera que el docente en formación comprenda a mayor profundidad sus experiencias al trabajar estrategias de trabajo docente con un grupo escolar y, mediante procesos reflexivos, poder mejorar su desempeño con ellas. Así, al regresar de su jornada de prácticas se proponen procesos de análisis para la sistematización de las experiencias que se pueden orientar desde la propuesta de Oscar Jara con las siguientes interrogantes:

- ¿Para qué queremos hacer esta sistematización?
- ¿Qué experiencias queremos sistematizar?
- ¿Qué aspectos de las experiencias nos interesan más?
- ¿Qué fuentes de información vamos a utilizar?
- ¿Cómo sistematizar la experiencia? (Modelos, enfoques o estrategias)

Una vez focalizada la experiencia, se invita a los estudiantes a realizar procesos de análisis construyendo un modelo de sistematización en el marco crítico-reflexivo donde se identifique lo siguiente: ¿Cómo se incorporaron los elementos del plan de estudios vigente?, ¿Cuáles y cómo llevaron a cabo las estrategias de trabajo docente?, así como los problemas que enfrentaron y cómo dieron solución.

Se recomienda usar esta información y contrastarla con los referentes teóricos que han trabajado en su formación inicial con la finalidad de responder y replantear sus interrogantes iniciales, así como visualizar alternativas de mejora para su próxima jornada de práctica.

Algunas preguntas guía pueden ser:

- ¿Qué incidentes, problemas o situaciones se consideran relevantes? ¿Por qué?
- ¿Quién o quiénes participaron en ellas? ¿Quién lo hizo? (Actores)
- ¿Qué y cómo se trabajó? (Actividades o acciones)
- ¿Cuándo lo hicimos? (Tiempos)
- ¿Cómo lo hicimos? (Método, enfoque o modelo)
- ¿Por qué hicimos la sistematización? (Argumentos de mejora)
- ¿Qué aprendizajes logramos y cuáles nos faltaron?

Evidencia de aprendizaje de la unidad

Como evidencia se integra un informe de prácticas en el cual se pueden considerar los siguientes elementos u otros que el docente proponga: Título, contexto de la situación, relato de lo que ocurrió, aprendizajes logrados y recomendaciones. Se propone los siguientes criterios de revisión:

- **Objetivos precisos**: Plasmar objetivos definidos y coherentes con la experiencia docente.
- **Recopilación de datos:** Evaluar la calidad de experiencias y situaciones de enseñanza y aprendizaje, considerando las estrategias y métodos de recolección de la experiencia.
- **Análisis Crítico- Reflexivo:** Ponderar la profundidad y la calidad del análisis crítico de la experiencia desde la identificación de aciertos y oportunidades de cambio, de manera reflexiva y fundamentada.
- **Hallazgos**: Describir las fortalezas en el proceso de enseñanza aprendizaje docente y su impacto en las problemáticas comunitarias, en las estrategias pedagógicas globalizadoras y en la planeación de proyectos.

- **Confrontación:** Documentar los argumentos con referentes teóricos y fundamentos, desde los aprendizajes logrados en los cursos de cada semestre.

Para finalizar, se organizan mesas de diálogo en las cuales los docentes en formación exponen los aprendizajes logrados en el proceso de sistematización de las experiencias de la práctica pedagógica.

Las relatorías elaboradas en las mesas serán un referente para iniciar el proceso de rediseño de las estrategias docentes para la segunda intervención.

Criterios de evaluación

Evidencia de Unidad	Criterios	Porcentaje
Planeación pedagógica	• Congruencia entre el plan de trabajo y los enfoques del plan de estudios vigente para primaria. • Pertinencia en el uso de estrategias didácticas. • Uso de los elementos que propone el programa de primaria vigente en sus planes de trabajo. • Uso de actividades situadas y congruentes. • Referentes teóricos y la pertinencia en su uso. • Incorpora los PDA. • Metodología acorde a los diseños del plan. • Utilización de recursos y materiales didácticos. • Uso de la evaluación como insumo de mejora de la práctica.	10%
Informe de práctica pedagógica	• Análisis y reflexión sobre los factores del contexto comunitario y escolar que contribuyen o afectan el trabajo con estrategias y metodologías	15%

	acordes con los programas vigentes de educación primaria. • Saberes disciplinares, pedagógicos, metodológicos y experienciales construidos durante su práctica docente. • Organización y estructuración sistemática de las experiencias formativas de la primera jornada al construir y reconstruir sus saberes al planear, intervenir y evaluar.	

Bibliografía

Anijovich, R. (2010). Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula, Buenos Aires: Aique. Educación.

Bernal, M. y Martínez, M. (2017). Metodologías activas para la enseñanza y aprendizaje. En Revista Panamericana de Pedagogía. Saberes y Quehaceres del Pedagogo, No. 25. pp. 271-275. Disponible en:

https://doi.org/10.21555/rpp.v0i25.1695

Brousseau, G. (2007). Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco.(2021). Sistematizar Experiencias. Fichero para colectivos escolares. Jalisco.

Díaz Barriga, F. (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida, McGrawHill, México.

Díaz-Barriga, F. (1998). “Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos” en Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista. México: McGraw- Hill pp. 69-112.

Jara, O. (1994). Para sistematizar experiencias: una propuesta teórica y práctica. Alforja, 1994.

Jara, O. (2018). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos políticos – 1ed. Bogotá: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE, 2018. p. 258. Primera edición, Colombia.

Jara, O. (s/f). Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. Biblioteca electrónica sobre Sistematización de Experiencias. Disponible en:

www.cepalforja.org/sistematizacion.

Monereo, C. (coord.) (2006). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en el aula. México: Graó/Colofón.

Parra, D. (2003). Manual de estrategias de enseñanza/aprendizaje, Medellín, Colombia: Servicio Nacional de aprendizaje, SENA.

SEP. (2012). Serie: Herramientas para la evaluación en Educación Básica, título 1: El enfoque formativo de la evaluación, México.

SEP. (2018). Evaluar con enfoque formativo. La importancia de la realimentación, México.

SEP. (2018). Evaluar para aprender. La evaluación formativa y su vínculo con la enseñanza y el aprendizaje, México.

SEP. (2018). Evaluar y planear. La importancia de la evaluación con enfoque formativo, México.

Subdirección de Currículum y Evaluación. (2017). Manual de estrategias didácticas: orientaciones para su selección, INACAP, Santiago, Chile: 2017.

Técnicas de sistematización rápida. (2015). Unidad de Apoyo a la Iniciativa para la conservación en la Amazonía Andina (ICAA). Lima, 2015.

Torres, J. (2000). Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado. Madrid: Morata.

Torres, J. (2006). Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado. Morata, España.

Zabala, A. (2005). Enfoque globalizador y pensamiento complejo. Una respuesta para la comprensión e intervención en la realidad, Graó, España.

Zavala, A. (2000). La práctica educativa. Cómo enseñar. España: Graó. pp 143-170.

Unidad de aprendizaje II. Hacia la docencia reflexiva

Propósito

En esta unidad los estudiantes continuarán fortaleciendo el diseño, aplicación y sistematización de sus estrategias de trabajo docente, de aprendizaje y evaluación, para favorecer la construcción de propuestas situadas y reflexionadas, acordes con el vigente plan y programas de estudio de educación primaria. Así, se constituyen en constructores de sus experiencias y gestores de sus procesos de formación profesional al considerar, durante el diseño de sus estrategias de trabajo, la organización de las actividades, la lógica metodológica, el desarrollo físico y psicológico de niñas y niños, las características contextuales y las concepciones que tienen desde los ámbitos: aula, escuela y comunidad.

En este contexto, inician procesos sistemáticos de investigación a partir del análisis de experiencias de la práctica docente al recopilar, organizar, estructurar y categorizar información para la toma de decisiones sobre el diseño de estrategias y metodologías que fortalezcan sus habilidades docentes; producen una narrativa pedagógica como dispositivo reflexivo en el que convergen sucesos, tensiones, concepciones o supuestos que transitan de interpretaciones iniciales individuales y/o colectivas a interpretaciones documentadas que enriquecen sus experiencias, la construcción de sentidos y la resignificación de su docencia.

Ejes de contenido que aborda la unidad.

- Los saberes y las experiencias para la reflexión de la práctica docente.
- La sistematización de la experiencia: Diseño, intervención y evaluación.
- Reconstrucción de la praxis docente.
- Narrativa en la resignificación de la práctica docente.

Actividades de aprendizaje

Se propone recuperar la evidencia final de la unidad I. La presente unidad inicia profundizando en la identificación de los Saberes que han construido en sus prácticas cotidianas, para ello se les propone investigar en diferentes fuentes de información que les permitan analizar y reflexionar sobre las

implicaciones del saber docente, como un saber plural, un saber estratégico, un saber que se ha devaluado y las expectativas que en la actualidad se tienen de la profesión. Se sugiere que se organicen en pequeños equipos para la elaboración de una infografía que se presentará ante el grupo y, de ser posible, con otras instituciones que ofrecen la misma licenciatura, como parte de un intercambio de saberes.

Algunas preguntas orientadoras para el desarrollo de la actividad son:

- ¿Qué saberes sirven de base al oficio de ser maestro o maestra?
- ¿A qué se refiere la expresión “un saber plural, estratégico y devaluado”?
- ¿Cuál es el papel que desempeña el docente en formación durante sus prácticas y cómo a partir de este rol las transforma?
- Sobre la base de sus respuestas, ¿cuáles son las expectativas o la relación que hay entre su saber docente, usted como docente ante sus saberes y lo que caracteriza su práctica pedagógica?

Los estudiantes elaboran un organizador gráfico con elementos que les permita visibilizar, a partir de la sistematización de las experiencias que elaboraron en la primera unidad, los saberes que prevalecen en su práctica docente.

Para profundizar en el proceso de sistematización de experiencias como un proceso planificado de documentación, reflexión, interpretación y aprendizaje. La finalidad es que identifiquen la estructura del proceso que siguieron, analicen sus ideas (teoría), herramientas (métodos, estrategias y técnicas), las condiciones en que se desarrollaron, los rituales del trabajo docente (costumbres, rutinas, exigencias, hábitos), esto entre todo lo susceptible de ser deconstruido, significado, reconstruido, resignificado y vuelto a procesar en un ir y venir de la práctica a la reflexión sistemática para ser reconocida, explicada, argumentada, debatida, refutada, reconstruida.

Una vez que identifican su estructura, están en condiciones de formular un problema de la práctica docente, para su análisis y la planeación de los mecanismos, instrumentos, actividades y tiempos necesarios, dirigidos a recuperar y documentar la experiencia, producto de su segunda jornada de práctica, basándose de las siguientes interrogantes:

Preguntas orientadoras	Criterios
¿Para qué queremos hacer esta sistematización?	Definir el objetivo
¿Qué experiencia(s) queremos sistematizar?	Delimitar el objeto a sistematizar
¿Qué aspectos centrales de esas experiencias nos interesa sistematizar?	Precisar un eje de sistematización
¿Qué fuentes de información vamos a utilizar?	Por ejemplo: planeaciones, cuadernos de los niños, instrumentos de evaluación, anotaciones, recomendaciones verbales y escritas del titular del grupo, así como del asesor de la escuela normal, fotografías, audiograbaciones, vídeos, dibujos, instrumento de evaluación de la práctica requisitado por los titulares o directivos de las escuelas primarias, citatorios de reunión a padres de familia, documentos de acuerdos de trabajo de la escuela primaria, entre otros
¿Qué procedimientos vamos a seguir?	Estructura del proceso que se va a seguir en la sistematización de las experiencias

Se recomienda que los estudiantes permanezcan en la misma escuela primaria durante el semestre, para que tengan la posibilidad de construir con mayor solidez sus planeaciones y las estrategias de trabajo docente que desarrollan en el aula, de tal forma, que el acercamiento a la escuela primaria implique un proceso de continuidad. En consecuencia, la organización de la segunda jornada de práctica se centra en la preparación y acompañamiento de los docentes en formación, para que no pierdan de vista los saberes que

construyeron en el tercer semestre y en la primera jornada de práctica del presente semestre: conocimiento del entorno, de la escuela, del grupo y de los aprendientes, con la finalidad de que en el diseño de sus planes y el análisis de su práctica incorporen los elementos contextuales, organizativos, didáctico-pedagógicos (estrategias de trabajo docente), de gestión, de relaciones de poder entre los actores, de participación de padres de familia, entre otros que influyen, favorecen o condicionan su trabajo, más allá de los aspectos técnicos e instrumentales de la ejecución del plan y programas de estudios.

El docente de este curso comparte las reflexiones anteriores con los integrantes de la academia del semestre y definen los períodos de observación y práctica, así como los tiempos y mecanismos de acompañamiento para la preparación de la jornada, tanto para el diseño de las planeaciones didácticas como para los procesos de sistematización de las experiencias.

Una vez que ha concluido la segunda jornada en la escuela primaria, se inicia la reconstrucción de las experiencias y cada docente en formación ordena y clasifica la información que se recuperó en torno al problema de la práctica que con ella se fue definiendo en el proceso que experimentaron, para la sistematización correspondiente.

En esta fase, el docente del curso puede acompañarlos o mediar para que logren definir categorías de análisis, derivadas de la información que tienen sobre el problema o situación problemática que definieron desde la práctica. En el proceso pueden identificar o definir elementos que estructuren sus análisis, entre ellos los saberes docentes (eje temático uno de esta unidad), así como los aportes teóricos que les permitan la construcción de las categorías emergentes, abordadas desde el primer semestre.

Después realizan un análisis de las categorías de forma separada y en conjunto, explicando y reflexionando sobre lo ocurrido, identificando las razones o causas, sin perder de vista que la experiencia es subjetiva, situada e influida por un contexto específico. Es necesario que los estudiantes utilicen referentes teóricos con los que puedan documentar, significar, confrontar, discutir y resignificar sus experiencias, tomando postura y asumiendo los saberes, elementos y procesos reflexivos faciliten a una mejor comprensión de lo que ocurrió en su práctica. En esta dinámica de análisis reflexivo, habrán vivenciado el proceso de deconstrucción y reconstrucción de sus experiencias, configurando y reconfigurando sus sentidos y significados.

Es necesario que retomen la discusión teórica sobre la reconstrucción que realizaron antes del segundo acercamiento a la escuela primaria, con el objeto de comprender la práctica docente como una praxis, el docente propone a los

estudiantes acercarse a diferentes fuentes documentales (textos, vídeos, investigaciones) que les permita dimensionar las implicaciones al asumir la docencia como una praxis. Para guiar la indagación, se proponen las siguientes preguntas:

- ¿Qué es la praxis?
- ¿Qué implicaciones tiene pensar la práctica como una praxis?
- Si mi práctica como praxis es relativa, contingente, abierta e inacabable, ¿qué lugar ocupa la reflexión ante esta realidad?
- ¿Cómo reconstruir mi práctica docente?

Se pide realizar un primer ejercicio de construcción de conocimientos sobre su propia práctica. Como evidencia de la actividad se elabora un informe analítico de la sistematización de las experiencias y la reflexión que realizaron de la práctica docente. Todo el proceso de sistematización de la experiencia abona a la construcción de su narrativa pedagógica.

Se propone la revisión de libros, artículos de investigación, videos y documentales que les permita disponer de referentes acerca de la narrativa pedagógica y la resignificación de la práctica, para elaborar una narrativa en torno a su intervención docente en un grupo de la escuela primaria. La revisión puede hacerse a partir de esquemas, cuadros comparativos, infografías, entre otras formas de organizar la información que consulten.

Durante la estancia en la escuela primaria, las y los docentes en formación hicieron acopio de la información correspondientes a sus instrumentos para la recolección de información, mismos que procesaron en la actividad anterior que se convierten en insumos para realizar la narración de su intervención atendiendo a las orientaciones de los textos que consultaron.

A continuación, se propone una tabla con indicadores que faciliten la organización de información para planear el diseño y elaboración de la narrativa pedagógica en la que resignifiquen su práctica docente. La ruta propuesta es la siguiente: primero reflexionan individualmente sobre sus experiencias pedagógicas a partir de las preguntas que se proponen en el siguiente cuadro:

1. NARRATIVA DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS	
2. ANÁLISIS INICIAL	
HECHO(S) CLAVE(S)	**FUE IMPORTANTE PORQUE…**
3. ANÁLISIS FORMATIVO	
¿Cuál fue la principal problemática que detectaste?	
¿A qué piensas que se debe lo que sucedió? ¿Qué relación detectas entre los sucesos? ¿Qué ideas, concepciones o supuestos los sustentan?	
¿Cuáles fueron los logros que tuviste con el desarrollo del plan de trabajo? ¿Cómo los demuestras?	
Durante tu experiencia pedagógica: ¿Qué sucesos, tensiones, concepciones y/o supuestos detectaste? ¿Cómo impactan en tu formación?	
Después del análisis de la experiencia pedagógica: ¿Qué aspectos de la práctica consideras que requieres conservar, sustituir o mejorar?	
¿Por qué piensas que requieres transformar y mejorar tu actuar como docente?	

¿Cuáles serían las medidas que consideras necesarias para resolver la o las problemáticas?	
¿Qué aprendizajes personales y profesionales recuperas de la experiencia pedagógica que viviste?	
¿Qué referente(s) teórico(s) le dan sustento a los aprendizajes que lograste?	
¿Qué aspectos de tus experiencias pedagógicas piensas que son valiosos para otros docentes?	

Como primer momento, se recomienda la revisión de contenidos sobre los saberes pedagógicos y el análisis del proceso de trabajo docente mediante categorías. Mediante la revisión de la literatura, videos y artículos de investigación que seleccionen e investiguen se pretende que mejoren el escrito de su relato, siendo en primera instancia personal. Y en un segundo momento el intercambio con compañeros de grupo para reconstruirlo en comunidad, documentarlo y configurar su narrativa pedagógica. Ambos momentos formarán parte de la evidencia final de la unidad.

Evidencia de aprendizaje de la unidad

Es necesario que los estudiantes muestren como resultado de su sistematización dos productos:

a. Diseño didáctico de intervención empleados durante su segunda jornada de prácticas docentes.

b. Sistematización de la práctica docente (precategorías y/o categorías explicativas o analíticas).

Criterios de evaluación

Evidencia de Unidad	Criterios	Porcentaje
Diseño didáctico de intervención	• Congruencia entre el plan de trabajo y los enfoques del plan de estudios vigente para primaria • Pertinencia en el uso de estrategias didácticas. • Uso de los elementos que propone el programa de primaria vigente en sus planes de trabajo. • Uso de actividades situadas y congruentes. • Referentes teóricos y la pertinencia en su uso. • Incorpora los PDA • Metodología acorde a los diseños del plan. • Utilización de recurso y materiales didácticos. • Uso de la evaluación como insumo de mejora de la práctica.	10%
Sistematización de la práctica docente (Precategorías y/o categorías explicativas o analíticas)	• Sea extraído de su sistematización. • Manifiesten situaciones, problemas y/o asuntos relevantes. • Especificación de conceptos que permitan confrontar la realidad. • Se expresen como resultado de la triangulación teórica.	15%

Bibliografía

Aranguren Peraza, G. (2007). La investigación-acción sistematizadora como estrategia de intervención y formación del docente en su rol de investigador. Revista de pedagogía, 28 (82). Disponible en: http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922007000200002.

Cerecero, I. (2018). Práctica Reflexiva Mediada: Del autoconocimiento a la resignificación conjunta de la práctica docente. Editorial Académica Española.

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2021). Sistematización de la experiencia educativa. MEJOREDU.

Condori Gutiérrez, J.C. (s.f.). Construir saberes pedagógicos a partir de la práctica educativa docente. Disponible en:

https://practicareflexiva.up.edu.mx/construir-saberes-pedagogicos-a-partir-de-la-practica-reflexiva-docente/.

Dávila, P. V. (2011). La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia de reposicionamiento de saberes, conocimientos y actores en el campo de la formación docente. Revista de educación y pedagogía, 23(61), 145-155. Disponible en:

http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4159783.pdf

Departamento de Estudios Pedagógicos de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile. (6 de Mayo de 2009). Video Taller "Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas". Chile. Disponible en:

https://youtu.be/8E4QJrKFMfY?si=46dcFjp5az99Nd6Q

Domingo Roget, A. (2018, 1 de junio). El método 5R de Práctica Reflexiva. Evaluación de su impacto en la formación inicial de maestros. INNOEDUCA, 4(1). dx.doi.org/10.24310/innoeduca.2018.v4i1.4666.

Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (2000). Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción. Paidós.

Jará H., O. (2018). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles. CINDE.

Porlán, R. y Martín. R. (1999). El diario como instrumentos para detectar problemas y hacer explícitas las concepciones en: El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula (7a. ed.). pp. 18-45 y 57-78.

Tardif, M. (2014). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Narcea.

Torres Carrillo, A. (1996). La sistematización como investigación interpretativa crítica: Entre la teoría y la práctica. Seminario internacional sobre sistematización y producción de conocimiento para la acción.

Videos

Producción en articulación con el territorio (2019, 11 de octubre). Oscar Jara: Diferencias entre sistematización y sistematización de experiencias [Video]. Disponible en: YouTube. https://youtu.be/aN2KPCom9XQ

Evidencia integradora

La evidencia integradora de este curso será la producción de una ***narrativa pedagógica***, equivale al 50% de la califcación final, ésta permitirá la interpretación de sucesos y experiencias, así como la construcción de sentidos y resignificación de su docencia. La narrativa debe evidenciar un discurso reflexivo de sus experiencias, donde identifiquen sucesos, tensiones, concepciones o supuestos implícitos.

La narrativa desempeña un papel crucial al determinar el conocimiento relacionado con la función vital del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los estudiantdes se ven desafiados a redescubrir o revivir la secuencia invariable de eventos que comprenden las fases previas, durante y posteriores a la práctica docente. A través de elaboración de una historia original, donde se presenten las ideas vinculadas a la sistematización, centrando la experiencia en la elaboración de las evidencias por unidad, específicamente en la **planeación pedagógica** globalizada e interdisciplinaria y el **informe de práctica pedagógico** del curso. En esta narrativa un elemento crucial es la resignificación de la praxis en la práctica, permitiendo un análisis crítico para la mejora del desempeño docente, contribuyendo al desarrollo de saber pedagógico asociado al perfil de egreso.

Niveles de desempeño:

- Describe los antecedentes y la toma de decisiones que preceden al proceso de enseñanza-aprendizaje incluyendo; las Estrategias metodológicas, el entorno y contexto institucional social y comunitario, así como los recursos tecnológicos y materiales didácticos de la escuela
- Expone los Dominios del saber y los contenidos adquiridos desde la perspectiva teórica a través de la experiencia “Praxis” en la práctica e identificando con precisión los referentes teóricos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos de primaria.
- Menciona Reflexiones que abarcan la expresión detallada de las experiencias saber Ser (Docente) y saber pedagógico en interacción con los alumnos, padres de familia u otros beneficiarios de la planeación o proyecto pedagógico, e incluso aquellos que pudieran estar afectados, en caso de ser pertinente.
- Plasma la interpretación del logro de la praxis la cual se caracteriza por su profundidad y comprensión de los hallazgos, causas, problemáticas

encontradas en el proceso de enseñanza y aprendizaje aplicando la evaluación analítica y reflexiva para determinar la mejora continua, surgiendo un saber pedagógico significativo en el ámbito educativo

Referencias del co-diseño

Ayuste González, A., Escofet Roig, A., Obiols Suari, N. & Masgrau Juanola M. (2016). Aprendizaje-Servicio y codiseño en la formación de maestros: vías de integración de las experiencias y perspectivas de los estudiantes. *Revista de Pedagogía*, 68(2). https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5422166

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2006). El currículo a debate. *Revista PRELAC*, (3). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000151698

Pelta Resano, R. (2022). El diseño participativo en los orígenes del co-diseño. *Revista del I'Arxiu Valencià del Disseny*, (1). https://ojs.uv.es/index.php/arxiu/article/view/25333/21422

Soto Rodríguez, L. (2021). *Codiseño para la mejora de la experiencia de aprendizaje universitaria*. [Tesis de maestaía, Universodad Politécnica de Cataluña (UPC) - Universidad de Barcelona (UB)]. https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/350069/TFM_Lucia%20Soto%20Rodr%C3%ADguez.pdf?sequence=3

Villalpando Sifuentes, C.G. (2022). *La transposición pragmática como práctica de significación en educación primaria*. Fontamara.

Responsables del co-diseño del curs0

Nombre Completo	Entidad	Institución
Abel Reyes Hernández	Puebla	Escuela Normal Oficial “Profr. Luis Casarrubias Ibarra”
Benito Delgado Luna	Nuevo León	Escuela Normal Miguel F. Martínez
Darney Mendoza Morales	Tlaxcala	Escuela Normal Rural Lic. Benito Juárez
Eduardo Mercado Cruz	Estado de México	Escuela Normal de Texcoco, Especialista colaborador con la DGESUM en el diseño del Trayecto de Práctica Profesional, integrante de la RED de prácticas profesionales y coordinador de este equipo de trabajo.
Francisco Enrique García López	Coahuila de Zaragoza	Escuela Normal Oficial Dora Madero
Humberto Hernández Olvera	San Luis Potosí	Escuela Normal de Estudios Superiores del Magisterio Potosino Plantel 01
Isaac Abisaí Hernández Mijangos	Campeche	Benemérita Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez"
Juan David González Fraga	San Luis Potosí	Escuela Normal de Estudios Superiores del Magisterio Potosino
Juan Francisco Quezada Hernández	Michoacán	Centro Regional de Educación Normal
Juan Sánchez Sánchez	Chiapas	Escuela Normal Experimental Fray Matías Antonio de Córdova y Ordoñez
Justo Pinzón Fonseca	Oaxaca	Centro Regional de Educación Normal Oaxaca
Karla Iveth Barrera Barajas	Guanajuato	Escuela Normal Oficial de León
Luis Adrián de León Manzo	San Luis Potosí	CREN “Profesora Amina Madera Lauterio"
María Dolores Aguilera Torres	Guanajuato	Escuela Normal Oficial de León
Mauro Zapata Zapata	Veracruz	Benemérita Escuela Normal Veracruzana “Enrique C. Rebsamen “
Moisés Cruz Ventura	Estado de México	Escuela Normal Superior del Valle de Toluca
Rosa Isela Gil Miranda	Puebla	Escuela Normal Superior de Tehuacán
Rosa Ma. Tinoco Sánchez	Guanajuato	Benemérita y Centenaria Escuela Normal Oficial de Guanajuato

Rosa María de Guadalupe Rodríguez Mijangos	Yucatán	Benemérita y Centenaria Escuela Normal “Rodolfo Menéndez de la Peña”
Rosario González Velázquez	Oaxaca	Escuela Normal Urbana Federal del Istmo
Ruth Paola Alfaro Arias	Guanajuato	Escuela Normal Oficial de León